



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA  
NÚCLEO DE ESTUDOS EM SAÚDE MENTAL EDUCAÇÃO E PSICOMETRIA  
(NESMEP)

Tatiana Fernandes Dos Santos

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E COMPREENSÃO TEXTUAL: ANÁLISE  
DE DESEMPENHO E CORRELAÇÃO**

Orientador(a): Prof. Dr<sup>a</sup>. Carla Alexandra Moita Minervino

JOÃO PESSOA

2018

TATIANA FERNANDES DOS SANTOS

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E COMPREENSÃO TEXTUAL:  
ANÁLISE DE DESEMPENHO E CORRELAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carla Alexandra Moita Minervino

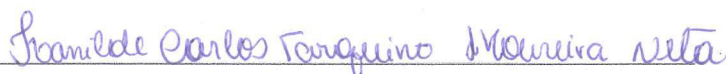
Aprovado em: 12 / 06 / 2018.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Alexandre Moita Minervino

Universidade Federal da Paraíba



Prof.<sup>a</sup> Ms.<sup>a</sup> Ivanilde Carlos Tarquino Moreira Neta

Universidade Federal da Paraíba

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S237e Santos, Tatiana Fernandes Dos.                      Estratégias de  
leitura e compreensão textual: análise                      de desempenho e  
correlação / Tatiana Fernandes Dos                      Santos. - João  
Pessoa, 2018.

28 f. : il.

Orientação: Carla Alexandre da Silva Moita Minervino.  
Monografia (Graduação) - UFPB/Centro de Educa.

1. Compreensão textual. Estratégias de leitura. Metac.  
I. Minervino, Carla Alexandre da Silva Moita. II. Título.

UFPB/BC

## **ESTRATÉGIAS DE LEITURA E COMPREENSÃO TEXTUAL: ANÁLISE DE DESEMPENHO E CORRELAÇÃO**

**Resumo:** As estratégias de leitura são mecanismos pelos quais o leitor pode utilizar para como forma de perceber no texto as informações essenciais, ou seja, que o leitor possa compreender o que se ler. O estudo teve como objetivo geral identificar a existência da relação das estratégias de leitura e sua relação com a compreensão textual, desse modo contou-se com 123 estudantes de Ensino Médio de uma escola pública. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram Escala de Estratégias Metacognitivas de Leitura – formato Ensino Médio (*EMeL - EM*) (Joly, 2005) e um texto conforme a técnica Cloze respectivamente, os dados foram analisados quantitativamente pelo *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 21. Os resultados nos indicam que não houve correlação significativa entre as variáveis, porém percebeu-se melhor desempenho entre as meninas, e apenas um alcançou o nível de compreensão independente.

**Palavras-chave:** Compreensão textual. Estratégias de leitura. Metacognição.

## 1 INTRODUÇÃO

Ler um texto ou uma frase e no final ter que retomar a leitura para entender a informação que o trecho quer nos passar. Fato que talvez uma boa parte dos leitores já tenham vivenciado, isso pode acontecer porque não atingiu na leitura a compreensão, ou seja, não foi dado o significado e sentido ao que foi decodificado. Os estudantes, em qualquer nível educacional possivelmente já tenha vivenciado coisa parecido. A leitura é uma atividade complexa, realizada pelo cérebro, este por sua vez, não está inatamente preparado para a mesma, mas que ao longo da vida, através dos estímulos recebidos é capaz de fazê-la, pela capacidade de reciclagem neuronal (DEHAENE, 2012).

A leitura acontece por estímulos visuais e termina com a compreensão de um texto. Esta atividade é essencial no cotidiano, tanto no âmbito escolar, quanto para inserção social que por sua vez se configura ao ato de inferir o que se lê, pois será útil; mesmo que os estudantes não sigam uma carreira acadêmica é essencial tal habilidade, pois o mesmo terá uma participação ativa na sociedade, na economia e na vida cotidiana, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, 2015).

Esta capacidade de inferir é utilizado durante toda a prova no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pois preconiza, em uma das habilidades exigidas do participante; analisar, interpretar, aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção, ou seja, a habilidade em compreender os textos e ao mesmo tempo, lançar mão de tal elemento nas diversas áreas abordadas na prova, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2018).

Tais fatores podem estar atrelado as dificuldades que os estudantes do Ensino Médio enfrentam para ingressar em um curso superior, Ministério da Educação (MEC, 2018). Como também a baixa habilidade na compreensão textual, comprovada pelos dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), mostra que os estudantes do ensino médio têm uma defasagem na competência de leitura proficiente, este nível possibilita ao leitor fazer inferência do texto; apenas 9% deles estão dentro do esperado para sua escolaridade.

Porém existe na literatura possíveis mecanismos que podem facilitar o processo de compreensão de leitura, mecanismos direcionados a metas que podem ser manuseados durante

leitura, que requer planejamento e estabelecimento de objetivo. São formas cognitivas e metacognitivas que podem potencializar a compreensão textual no ato de ler e devem ser utilizadas por estudantes e leitores; desde um grifado no texto até mesmo o autoquestionamento sobre o que foi lido, críticas acerca das afirmações do texto, levantar hipóteses no percurso da leitura; são as estratégias de leituras (BRAUER, 2014; SILVA, 2004).

Desse modo, entender as questões pertinentes ao processo de leitura, tais como; estratégias de leitura e compreensão textual é essencial para potencializar tal habilidade, bem como a capacidade dos estudantes em fazer inferência sob o que se lê (INAF, 2016).

Ao refletir sobre o exposto, pode-se entender a necessidade dos estudos sobre a temática. Seja para fins acadêmicos ou pessoais dos leitores, ampliando as possibilidades de escolha.

Diante disso, questiona-se, qual a relação das estratégias de leitura com a compreensão textual? O presente artigo, portanto, tem por objetivo geral verificar a existência de relação entre as estratégias de leitura e compreensão textual, especificamente identificar o desempenho entre estratégias de leitura e compreensão textual e comparar o desempenho em estratégias de leitura e compreensão textual por ano escolar entre meninos e meninas.

## **2 LEITURA**

A leitura é uma ferramenta essencial para o sujeito, tanto para a formação e inserção social quanto para os aspectos cognitivos. Uma habilidade complexa que os seres humanos são capazes de realizar. Esta complexidade se dá pelo fato de não se restringir ao ato de decodificar as letras: grafemas, nem tão pouco associá-lo ao som: fonemas (Lucio et. al. 2015). Transcende a tais questões, o cérebro não tem áreas naturalmente designadas para a leitura, esta é uma habilidade culturalmente e recentemente construída pelo homem. Devido aos aspectos de adaptação, o cérebro é capaz de reciclar os neurônios, estes por sua vez serão capazes de transformarem letras e sons em significados, mas o percurso entre decodificar e compreender é vasto (DEHAENE, 2012).

O significado que o leitor constrói ao ler é essencial para que a leitura seja um processo efetivo. Para que se chegue a este patamar, pode-se utilizar de meios práticos, como por exemplo: o leitor saber o objetivo da leitura, para que será necessário tal informação contida no texto (SUEBIRO, BORUCHOVICHT, 2016). O professor em ambiente escolar pode mediar

estratégias para que o estudante se interesse pela leitura e consequentemente compreenda o que será lido; em diversas disciplinas e posteriormente passe a dar sentido na atividade de leitura, este por sua vez poderá fortalecer o interesse do estudante pela temática estudada em sala, bem como refletirá para o significando em seu cotidiano (OLIVEIRA, LOPES, 2011).

## **2.1 COMPREENSÃO TEXTUAL**

O indivíduo estar inserido em uma sociedade letrada no qual deve participa ativamente da mesma; desse modo, a leitura inferencial, abrange a leitura de mundo e a leitura formal, esta exigida na escola e utilizamos para construir novas aprendizagens, sendo uma habilidade multifatorial, complexa, pois envolve aspectos cognitivos, linguísticos e externos (PIRES, ALMEIDA 2017). Cabe salientar que a compreensão é a parte essencial da leitura, pois através desta habilidade é possível ao homem manter os aspectos culturais de sua cultura (ROAZZI et al. 2013).

Outro fator que assegura tal importância é a necessidade que os estudantes têm em dominar o processo de compreensão para construir novas aprendizagens, sendo este domínio, um mecanismo que contribuirá na sua vida escolar (. A compreensão textual estará atrelada ao processo de aprendizagem, pois dará meios pelos quais o estudante consiga não apenas identificar as informações contida no texto, mas fazer inferências sobre o mesmo, que por sua vez é uma habilidade de alto nível, pois para fazer inferências o indivíduo precisará de diversos fatores, tais como representação mental e coerente do que ler (SPINILLO, 2008).

A literatura em suas diversas abordagem constroem instrumentos e técnicas visando mensurar determinados construtos. Para mensurar a compreensão textual a técnica de Cloze é uma técnica muito utilizada, sendo esta escolhida para o presente estudo. Este é um instrumento idealizado por Wilson L. Taylor em 1953, no qual consiste em uma técnica composta por um texto de 250 a 300 vocábulos, com quarenta ou quarenta e seis omissões respectivamente, no qual o seu quinto vocábulo é omitido (BORUCHOVITCH, SANTOS, OLIVEIRA, 2007).

As palavras suprimidas devem ser colocadas uma lacuna proporcional a palavra, cujo objetivo é ser preenchida pela mesma palavra retirada. Para interpretar os resultados e classifica os participantes em níveis de compreensão de Bornuth em 1968, que falaremos a seguir; esta

técnica também dar a possibilidade de intervir na dificuldade de compreensão textual, pois ajuda a desenvolver tal habilidade. (ABREU E COLABORADORES, 2017).

Dentre as habilidades linguísticas estudadas na literatura; a compreensão em leitura é uma das mais relevantes, pois através desta podemos chegar ao objetivo para o qual o código escrito foi elaborado; um transmissor de informações e de modo mais amplo, de cultura, evidenciando assim a complexidade em explicar a natureza deste construto, no sentido de entendê-lo sob vários componentes que subjazem à leitura proficiente (DIAS et. al, 2016). A leitura, portanto, se configura na amplitude dos aspectos da compreensão. Pois requer não apenas a habilidades cognitivas e metacognitivas construídas, mas requer uma leitura de mundo; um léxico amplo em sua carga de informação adquirida anteriormente ao ato de ler. Desse modo, podemos entender que os aspectos externos podem estar atrelados no momento em que o leitor estiver fazendo a representação meta do que se lê, pois as experiências vivenciadas pelo mesmo acarretará na sua capacidade de reconhecer as palavras lidas (COELHO e CORREA, 2017).

Mas, nos aspectos de níveis de compreensão dos estudantes tanto (E.M) quanto os de educação superior; a média é inferior ao esperado para sua escolaridade e idade, devido a diversos fatores, que um dos que destaca-se é a falta de hábito de leitura e portanto alcançam níveis de frustração, fase que decodifica porém não é possível fazer inferência sob o texto lido (CANTALICE e OLIVEIRA 2009). Alguns aspectos cognitivos, como a memória de trabalho estão associados durante o acesso ao léxico, pois ao decodificar a palavra, automaticamente o leitor acessa o léxico através da memória de trabalho, desse modo, esta é uma habilidade que potencializa o processo de compreensão textual (KINTCHN e RAWSON, 2013).

A compreensão textual se inicia a partir da construção de uma representação mental concomitantemente ao ato de ler, assim é necessário a elaboração de uma série de processos para que tal representação ocorra. Processos estes os quais referem-se as informações e estrutura do texto, os conhecimentos prévios do leitor à medida que a leitura for acontecendo o leitor possa realizar associação com conhecimentos armazenados na memória de longo prazo que é acessada pela memória de trabalho (ROAZZI et. al, 2013).

Desse modo, o referido autor abre uma discussão sobre a compreensão textual, ou seja, a inferência, são subdivididas em duas formas e podem dar ao leitor uma visão ampla do texto.



Estas são; a lexical e a semântica, a lexical se dá nas palavras parecidas mas que dependendo da frase terá significado diferente, a inferência semântica refere-se aos fatores mais amplos que não estão ditos no corpo do texto, mas sua estrutura estar na compreensão abstrata, que por sua vez requer um entendimento das informações contida no texto de forma explícita outra de forma implícita.

### **3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA**

As estratégias de leitura são mecanismos pelos quais os leitores podem lançar mão para extrair do texto a informação principal que o constitui (JOLY et.al, 2006). Alguns abordagens teóricas diferencia tais estratégias; as cognitivas; permite ao leitor atentar para a informação contida no texto e metacognitivas; aquela que permiti compreender o processo, planejamento, monitoramento, estabelecer metas a serem alcançadas durante a leitura (BORUCHOVITCH, 2013).

#### **3.1 As Estratégia de Leitura e Compreensão Textual**

As estratégias de leitura são mecanismos que podem proporcionar uma leitura mais eficaz, visto que subsidiam o leitor na extração da informação que o texto quer transmitir. De modo flexível; cada pessoa tem sua forma mais adequado de leitura, bem como estratégias para realiza-la (CORSO, SPERB, SALLES, 2013). Com isso, o leitor é capaz de utilizar alternativas para que possa realizar inferência ao longo de sua leitura, bem como sistematizar a nova informação, associar ao que já foi adquirido anteriormente e resgatar a informação quando necessário para utilizá-la (CAVALCANTE, LEITÃO, 2012).

Existem evidências na literatura afirmam que tais estratégias de leitura podem facilitar no processo de inferência da leitura visualizando a informação central, e independe do nível educacional que o leitor esteja; podendo facilitar na fase anterior, durante e após a leitura produzindo leituras mais elaboradas, dinâmicas e prazerosas (BRAUER, 2014). Ainda sobre os aspectos supracitados, existem evidencias que confirmam a existências de uma melhoria na compreensão textual em estudantes que foram submetidos a treinos de estratégias de leitura, verificados através da ativação cerebral pós treino (ALVES, 2010).

Entretanto, há evidência que asseguram as contribuições das estratégias apenas no início da educação literário dos estudantes e ao progredirem nas habilidades de leitura: decodificação e compreensão os mesmo não farão mais uso frequente das estratégias de leitura (SOUZA e GIROTTO 2011). Os estudantes apresentam uma defasagem neste aspecto atrelado a leitura; desde o início do ensino básico, que corresponde ao ensino fundamental até o final do mesmo e durante o ensino médio; fatos que possam ser originados durante o processo da educação formal, que apesar de adquirirem a habilidade de leitura, não se apropria da capacidade de abstrair as ideias mais relevantes do texto (SUEBIRO, BORUCHOVITCH, 2016).

Desse modo, os estudantes que apresentam defasagem neste aspectos realizar-se-á, apenas decodificações simples. Esta por sua vez, estará atrelada aos baixos desempenhos nos processos de vestibulares, visto que estes exigem uma habilidade de inferência bem desenvolvida, para que o estudante seja capaz de realizar uma prova de maneira mais eficaz e obter resultados satisfatório para que ingressem em um curso superior. E ao ingressar na educação superior possam ter bons desempenhos ao longo do curso, pois estudos apontam que esta defasagem na educação básica, prejudicam ao longo da vida acadêmica dos estudantes (FIGUEIREDO, et al., 2016).

As estratégias de leitura são importantes e há necessidade do aprofundamento nos estudos. Partiremos a relacioná-la com a compreensão textual. Será que ao entender das estratégias de leitura e aplica-la ao cotidiano dos estudantes refletirá na capacidade de compreender um texto de modo mais direto? Estudos anteriores, confirmaram que as estratégias de leitura possibilitam ao estudante uma alternativa mais concisa para se chegar a compreensão textual no ato da leitura (JOLY 2006; LUNA, MARCUSCHI 2015; CORSO, SPERB, SALLES, 2013).

Com isso, o levantamento na literatura que estudem a compreensão textual, abordagens teóricas, bem como sua utilidade prática para os estudantes do Ensino Médio. A leitura, como falado anteriormente é um processo complexo e envolve vários aspectos cognitivos, a decodificação é a fase inicial no percurso da leitura, este por sua vez traz para os estudantes uma dificuldade e posteriormente a compreensão leitora prejudicada. Porém para os estudantes que não tem dificuldades neste quesito, não necessariamente terá bom desempenho na compreensão, ou seja, cada estudante deve perceber-se como tendo dificuldade em compreender o que lê, mesmo decodificando bem (CORSO, SPERB, SALLES, 2013).

Diante do exposto, é necessários estudos que relacionem as variáveis, visto que quando se trata especificamente de estudantes no ensino médio; ainda são escassos estudos que procuram estudar as variáveis: Estratégia de leitura e Compreensão textual, faz-se necessário o aprofundamento desta temática para o aperfeiçoamento e desempenho dos estudantes.

## 4 MÉTODO

### *Delineamento*

O presente estudo foi caracterizado por uma pesquisa de natureza transversal, caracterizado por uma pesquisa não experimental, de base quantitativa.

### *Participantes*

Participaram deste estudo uma amostra por conveniência (não- probabilística) de 123 estudantes, sendo 79 do sexo feminino e 44 do sexo masculino, que cursam o Ensino Médio de uma escola pública, suas idades variam entre 14 e 24 anos ( $M=16,04$ ;  $DP=1,38$ ).

Para compor a amostra, três critérios de inclusão foram estabelecidos: os estudantes deveriam concordar em participar, para os menores de 18 anos os pais ou responsáveis deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

### *Instrumentos*

Foram utilizados dois instrumentos: A escala de estratégias de leitura e a Técnica Cloze, descritos a seguir.

A *Técnica de Cloze* em (ANEXO D) compreende na escolha de um texto de, aproximadamente 200 a 300 vocábulos, o texto utilizado para aplicação da técnica será o “Desentendimento” de Luís Fernando Veríssimo, cuja pontuação varia de 0 a 40 pontos. Para interpretar os resultados obtidos na técnica, utilizamos a forma literária, na qual é considerada 1 para a palavra correta e 0 para a incorreta, sendo considerada correta mesma palavra omitida.

Para interpretar os dados obtidos com a Técnica de Cloze, utilizou-se os níveis de compreensão conforme Bornuth (1968 apud Oliveira & Santos, 2008), que variam entre: Frustração, instrucional e independente, os quais implicam percentuais de acertos; até 44%, 45% a 57% e acima de 57% respectivamente. Sendo o primeiro nível considerado pouco êxito na compreensão, no segundo houve compreensão, porém, o leitor precisa de auxílio externo e no terceiro nível há uma compreensão mais autônoma que as demais (Figueiredo et. al. 2016).

*Escala de Estratégias Metacognitivas de Leitura – formato Ensino Médio (EMeL - EM)* (Joly, 2005), em (ANEXO C). Tem por objetivo avaliar o tipo e a frequência de estratégias de leitura que os jovens estudantes utilizam antes, durante e depois da leitura de textos informativos. É composta por 39 afirmações do tipo Likert com três opções de frequência – nunca, algumas vezes e sempre - divididas em três fatores. São 14 estratégias metacognitivas globais (questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 18, 19, 21, 22, 24, 26, 29, 36), 10 estratégias metacognitivas de suporte à leitura (questões 12, 13, 16, 27, 32, 33, 34, 37, 38, 39) e 15 estratégias metacognitivas de solução de problemas (questões 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 20, 23, 25, 28, 30, 31, 35). Esses fatores explicam 39,43 % da variabilidade da escala. A precisão total da escala é de  $\alpha = 0,92$  e de  $\alpha = 0,85$  para estratégias metacognitivas globais e de solução de problemas e  $\alpha = 0,84$  para as de suporte à leitura. As características psicométricas da escala conferem-lhe a possibilidade de uso para o objetivo a que se propõe. *Procedimento e Coleta e Análise dos Dados*

A coleta de dados foi realizada por meio de respostas em lápis e papel, de acordo com o procedimento padrão da técnica de Cloze, bem como a escala de estratégias de leitura. A pesquisa respeita e atende as orientações da Resolução nº 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS), na qual é responsável por pesquisas com humanos. Os instrumentos foram aplicados, coletivamente, em horário de aula previamente cedido pelo diretor na escola, que autorizou a realização da pesquisa.

Inicialmente, os estudantes, cujos pais assinaram o Termo de Consentimento e que concordaram em participar da pesquisa, preencheram as questões de identificação do sujeito e, em seguida, foram solicitados a lerem o texto que lhes seriam entregues e a preencherem as lacunas com as palavras que melhor se adequem ao contexto e completar seu sentido. Todos os estudantes foram submetidos ao mesmo texto em Cloze. A aplicação teve uma duração média de 40 minutos, para aplicação dos dois instrumentos.

As análises estatísticas foram feitas com o programa estatístico SPSS versão 21. No qual foram feitas análises de correlação e descritivas.

## 5 RESULTADOS

Para responder aos objetivos deste estudo: verificar a existência de relação entre a estratégias de leitura e compreensão textual, especificamente identificar o desempenho entre estratégias de leitura e compreensão textual e comparar o desempenho em estratégias de leitura e compreensão textual por ano escolar entre meninos e meninas realizou-se análises comparativas e análise estatística de correlação de Pearson através do pacote *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 21.

Inicialmente, verificou-se a normalidade dos dados, por meio do teste estatístico de Kolmogorov- Smirnov, de todos os testes aplicados a análise, apenas os dados das Estratégias Metacognitivas de Solução de Problemas obedeceram aos critérios de normalidade ( $D(123) = 0,068$ ;  $p=0,200$ ). Foram realizadas a estatística descritivas e inferenciais do desempenho em cada teste aplicado, proporcionando a identificação em estratégias de leitura e compreensão textual ver tabela (1,2 e 3).

**Tabela 1.** Desempenho dos estudantes do 1º ano nas estratégias de leitura e Compreensão textual.

Primeiro Ano														
Feminino								Masculino						
	Contagem	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Amplitude	Contagem	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Amplitude
Estratégias Metacognitivas Globais		30,19	29	4	19	39	19		26	27	5	17	34	17
Estratégias Suporte a Leitura		22	22	4	14	30	16		19	18	5	11	26	15
Estratégias Resolução de Problemas		36	36	5	24	47	23		34	34	5	24	42	18
Média Total E.L		88	86	12	69	116	47		79	79	13	55	101	46
Nível de Compreensão conforme Bornuth	Frustração	46						25						
	Instrucional	3						1						
	Independente	1						0						

Para comparar o desempenho nos subtestes da (*EMeL – EM*) que são: Estratégias Metacognitivas Globais e Estratégias Metacognitivas de Suporte a Leitura com a variável sexo utilizou-se o teste U de Mann-Whitney adotando  $p < 0,05$ , no qual foi possível observar que as meninas obtiveram melhor desempenho que os meninos, porém apenas o subteste de Estratégias Metacognitivas de Suporte a Leitura apresentou diferença estatisticamente significativa ( $U=1.211,000$ ;  $p=0,005$ ).

**Tabela 2.** Desempenho dos estudantes do 2º ano nas estratégias de leitura e compreensão textual.

Segundo Ano														
Feminino								Masculino						
	Contagem	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Amplitude	Contagem	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Amplitude
Estratégias Metacognitivas Globais		30	30	3	25	35	10		30	31	2	28	31	3
Estratégias Suporte a Leitura		23	24	3	16	27	11		20	18	5	16	26	10
Estratégias Resolução de Problemas		38	39	5	29	46	17		37	36	4	34	42	8
Média Total E.L.		91	92	8	73	106	33		87	82	10	81	99	18
Nível de Compreensão conforme Bornuth	Frustração	11						2						
	Instrucional	3						1						
	Independente	0						0						

Ao comparar o desempenho em compreensão textual, através dos níveis de compreensão conforme Bornuth entre sexo, verificou-se através do teste estatístico U de MannWhitney adotando  $p < 0,05$ , que as meninas obtiveram melhor desempenho, mas não mostrou diferença estatisticamente significativa ( $U=1.735,000$ ;  $p=0,977$ ).

**Tabela 3.** Desempenho dos estudantes do 3º ano nas estratégias de leitura e compreensão textual.

Terceiro Ano														
Feminino								Masculino						
	Contagem	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Amplitude	Contagem	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Amplitude
Estratégias Metacognitivas Globais		30	31	5	19	38	19		30	31	4	25	37	12
Estratégias Suporte a Leitura		22	24	5	11	28	17		21	21	3	14	25	11
Estratégias Resolução de Problemas		38	38	5	25	47	22		39	38	4	32	45	13
Média Total E.L		90	94	14	55	110	55		91	93	9	72	105	33
Nível de Compreensão conforme Bornuth	Frustração	13						12						
	Instrucional	2						3						
	Independente	0						0						

Para comparar as Estratégias Metacognitivas Globais, Estratégias Metacognitivas de Suporte a Leitura, bem como para compreensão textual sob os níveis de compreensão conforme Bornuth ambas com escolaridade, foi utilizado o teste estatístico Kruskal Wallis adotando  $p < 0,05$ . Com relação as Estratégias Metacognitivas Globais ( $H(2) = 2,740$ ,  $p = 0,25$ ) e Estratégias metacognitivas de Suporte a Leitura ( $H(2) = 2,141$ ,  $P = 0,34$ ), identificou-se que não houve diferença estatisticamente significativa. Referente ao Nível de Compreensão, analisouse através do teste citado acima que, também não houve diferença estatisticamente significativa ( $H(2) = 4,823$ ,  $p = 0,09$ ).



Tabela 4. Correlação de Pearson para analisar as variáveis: Estratégias Metacognitivas de Leitura e Compreensão Textual

	1	2	3	4	5	6	7
Sexo do Participante		,175 ,053	,109 ,231	-,018 ,846	-,233** ,009	-,273** ,002	-,100 ,270
Idade			,319** ,000	-,094 ,299	-,016 ,860	-,083 ,364	,015 ,871
Escolaridade				,126 ,166	,155 ,087	,087 ,337	,259** ,004
Nível de compreensão conforme Bornuth					,072 ,431	-,017 ,856	,142 ,117
Estratégias Metacognitivas Globais						,723** ,000	,622** ,000
Estratégias Metacognitivas de Suporte a Leitura							,674** ,000
Estratégias Metacognitivas Solução de Problemas							

1- Sexo do Participante, 2- Idade, 3-Escolaridade, 4-Nível de compreensão conforme Bornuth, 5- Estratégias Metacognitivas Globais, 6- Estratégias Metacognitivas de Suporte a Leitura, 7- Estratégias Metacognitivas Solução de Problemas.

A correlação é significativa no nível 0,01\*\*

Referente as análises obtidos através do ANOVA, observou-se que, ao comparar as estratégias metacognitivas de solução de problemas (E.M.S.P) com sexo não houve diferença significativa ( $F(1,121) = 1,227, p=0,27$ ). Também não houve diferença significativa quando comparada as (E.M.S.P) com a escolaridade ( $F(2,120)=4,547, p=0,12$ ). Conforme exposto na tabela 4, não observou-se correlação significativa entre as variáveis de estudo: Estratégias de Leitura, a saber: estratégias metacognitivas globais ( $r(122) = 0,072, p=0,43$ ), suporte a leitura ( $r(122)=0,017, p=0,85$ ) e solução de problemas ( $r(122)=0,14, p=0,11$ ), e Compreensão Textual.

## 6 DISCUSSÕES

O presente estudo alcançou os objetivos propostos; nos quais as análises de correlação de Pearson foram realizadas para identificar a existência de relação entre as variáveis de estudo, bem como comparar o desempenho em estratégias e compreensão textual entre sexo e escolaridade, como também identificou-se a estratégia mais utilizadas entre os participantes. No que tange a compreensão textual avaliada através da técnica de Cloze e classificada por meio dos níveis de compreensão conforme Bornuth (1968) surgiram evidências, as quais foi possível identificar que os estudantes do Ensino Médio possuem desempenho aquém do esperado para sua escolaridade, pois dos 123 participantes, 109 se encontra no nível de frustração, 13 no nível instrucional, apenas 1 alcançou o nível de compreensão independente.

Tais achados corroboram com dados apontados por Cantalice e Oliveira (2009), no qual utilizaram textos idênticos e obtiveram resultados semelhantes, realizado com uma amostra de 110 estudantes universitários apresentou, em sua maioria, o nível de compreensão instrucional, implicando que os mesmos decodificam o que foi lido, porém não apresentam fluência e autonomia, entende-se que; conforme Pires e Almeida (2017), os estudantes não fazem associação aos conceitos prévios, bem como inferência, ou seja analisar criticamente o que se lê, bem como as informações implícitas do texto.

A escassez do uso das estratégias é notória nos estudos supracitados, devidos a fatores como o não conhecimento de tais estratégias, assim é identificado a necessidade em trabalhar no ensino e utilização de tais estratégias, para que se possa ter um melhor aproveitamento do que se lê.

Não houve correlação significativa entre as variáveis: Estratégias de Estudo e Compreensão Textual, portanto pode-se entender tal resultado devido os fatores. Desse modo pode-se entender que os baixos índices no uso de estratégias podem estar atrelados aos baixos índices de compreensão textual conforme (JOLY 2006), pois em seu estudo observou-se que os estudantes que fazem pouco uso das estratégias são os mesmo que obtiveram menos desempenho em compreensão textual.

A correlação não significativa, pode estar atrelada também ao fator que; os estudantes ao utilizarem as estratégias de leitura em texto de uma língua estrangeira obtiveram bons resultados em seus níveis de compreensão, porém as estratégias foram ensinadas anteriormente ao

momento de avaliação das mesmas (BRAUER 2014). Tais estratégias, por serem metacognitivas, podem ser um recurso mais procurado pelo leitor no momento que o mesmo sentir dificuldade de compreender um texto durante a leitura, portanto devem ser ensinadas no processo de ensino/aprendizagem (SOUZA, GIROTTI 2011).

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa objetivou pesquisar a existência de correlação entre as variáveis estratégias de leitura e compreensão textual, especificamente comparar as variáveis entre sexo e escolaridade como também identificar as estratégias mais utilizadas pelos participantes da pesquisa, sendo uma pesquisa com estudantes do Ensino Médio (E.M).

Cabe ressaltar que houve limitações neste estudo, uma vez que o tamanho reduzido da amostra, o que não pode abranger o resultado para um número maior de estudantes do (E.M), mostrando apenas especificidades de estudantes locais nos quais compartilham de culturas e ideais parecidos, pois os mesmos são provenientes de uma mesma escola e cidade. O estudo oportunizou uma discussão sobre os baixos desempenho em nível de compreensão, que podem estar atrelados a escassez do uso das estratégias, seja por falta de conhecimento acerca das mesmas seja pela clareza da sua eficácia.

Acerca das contribuições; é sabido que a necessidade que os estudantes do (E.M) tem em dominar o uso formal e eficiente dos códigos linguísticos, tanto na escola, sociedade ou nos exames de vestibulares como o ENEM, entendendo a necessidade da compreensão como algo essencial neste processo. Desse modo, o estudo buscou trazer tal discussão, atrelando aos mecanismos que podem contribuir para a efetivação da inferência, sendo as estratégias como que potencializa, mesmo não apresentando dados estatisticamente significativos, cabe aqui, estudos futuros que olhem para tais variáveis.

Ademais, entendendo a importância tanto da compreensão textual, quanto estratégias de leitura, pode-se verificar que a leitura perpassa as exigências escolares, a mesma deve se dar de forma indivisível ao sujeito, para que o mesmo atue criticamente com a sociedade e contexto que os cercam, sendo o bom desempenho no processo de aprendizagem algo sucessivo a todo processo bem construído.

Espera-se que estudos futuros sejam realizados para abranger a presente pesquisa, bem como os resultados possam ser trabalhados na realidade dos estudantes em geral e em especial os que participaram da pesquisa, através de oficina de noção de uso das estratégias, bem como fortalecer a importância do hábito de leitura para desenvolver habilidade de fazer inferências do que se lê.

## **STRATEGIES FOR READING AND TEXTUAL UNDERSTANDING: PERFORMANCE ANALYSIS AND CORRELATION**

**Abstract:** Reading strategies are mechanisms by which the reader can use the essential information in the text, that is, the reader can understand what to read. The study had as general objective to identify the existence of the relation of the reading strategies and its relation with the textual comprehension, in this way it was counted on 123 students of High School of a public school. The instruments used in the research were the Metacognitive Strategies of Reading Scale (EMeL - EM) (Joly, 2005) and a text according to the Cloze technique respectively, the data were analyzed quantitatively by the Statistical Package for the Social Sciences SPSS) version 21. The results indicate that there was no significant correlation between the variables, but a better performance was observed among the girls, and only one reached the level of independent understanding.

**Keywords:** Textual comprehension. Reading strategies. Metacognition.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Sandra Maria Leal. Mapeamento da leitura de textos do gênero científico através de RMf. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 86-91, jul./set. 2010.

ABREU, Kátia Nazareth Moura et.al. O teste de Cloze como instrumento de medida da proficiência em leitura: fatores linguísticos e não linguísticos. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v.25, n.3, p. 1767-1799, 2017.

BRAUER, Karin Cláudia Nin. O Emprego Das Estratégias De Litura Em Textos De Inglês Como Le. **HOLOS**, Ano 30, Vol. 5 2014.

BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli; OLIVEIRA, Katya Luciane. Análise da fidedignidade entre dois tipos de pontuação do Teste de Cloze Técnica de Cloze. **Psicologia em Pesquisa**, UFJF/1(01)/41-51/janeiro-junho de 2007.

CORSO, Helena Vellinho; SPERB, Tania Mara; SALLES, Jerusa Fumagalli. Comparação Entre Maus Compreendedores e Bons Leitores em Tarefas Neuropsicológicas. **Psicologia em Pesquisa** | UFJF | 7(1) | 37-49 | Janeiro-Junho de 2013.Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre), Brasil.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Tradução: Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

FIGUEIREDO, et al. Compreensão leitora e estratégias de estudo: estudo correlacional com universitários. **PsicolArgum**. 2016 jul./set., 34(86),218-229.

INSTITUTO NACIONAL DE ANALFABETISMO NACIONAL – **INAF**. Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. São Paulo 2016.

ENEM 2018 – Exame Nacional do Ensino Médio. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Ministério da Educação.

SUEBIRO, Adriana Cristina Boulboça; BORUCHOVITCH, Evely. Compreensão em Leitura em Estudantes do Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 21, n. 3, p. 561-572, set./dez. 2016 561. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br) <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712016210310>.

LUCIO, Patrícia Silva, et al. Construção de uma Prova para Avaliação da Compreensão Leitora no Ensino Fundamental: Estudo Piloto. **Trends in Psychology** / Temas em Psicologia – 2015, Vol. 23, nº 4.

LUNA, Tatiana Simões; MARCUSCHI, Beth. LETRAMENTOS LITERÁRIOS: O QUE SE AVALIA NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO? **Educação Em Revista/Belo Horizonte**/v.31/n.03/p. 195-224/ Julho-Setembro 2015.

OLIVEIRA, Roberto Alves; LOPES, Celi Espasandin. O Ler e o Escrever na Construção do Conhecimento Matemático no Ensino Médio. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 26, n. 42B, p. 513534, abr. 2012.

OLIVEIRA, Katya Luciane; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. Estudo de Intervenção para a Compreensão em Leitura na Universidade. **Interação em Psicologia**, 2008, 12(2), p. 169177  
PISA, Brasil no 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros / OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. — São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

ROAZZI, Antonio et. al. **Compreensão de Texto e Modelos Teóricos Explicativos: A Influência de fatores linguísticos, cognitivos e metacognitivos**. In: Motta M. P. E. & Spillino, A.

(Eds.), **Compreensão de textos**. Pp 51- 87. São Paulo: Casa do Psicólogo 2013.

SOUSA, Renata Junqueira; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. **Álabe** 2011.

**ANEXO A**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA**

**Prezado (a) Colaborador (a),**

Esta pesquisa visa estudar a relação entre estratégias de leitura e compreensão textual. Está sendo desenvolvida pelo núcleo de pesquisa *Núcleo de Estudo em Saúde Mental, Educação e Psicomетria*, da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da Prof<sup>a</sup>Dr<sup>a</sup>. Carla Alexandra da Silva Moita Minervino e Tatiana Fernandes Dos Santos. Para efetivação do estudo, gostaríamos de contar com sua colaboração respondendo a este questionário.

Por favor, leia atentamente as instruções deste caderno e responda conforme seu julgamento, sem deixar qualquer das questões em branco. Para que você possa respondê-lo com a máxima sinceridade, queremos lhe garantir o caráter anônimo e confidencial de todas as suas respostas. Você também pode abandonar o estudo a qualquer momento sem nenhum tipo de prejuízo. Contudo, antes de prosseguir, necessitamos documentar seu consentimento, conforme exigência do Conselho Nacional de Saúde (Resoluções 510/16 e 466/12).

Por fim, colocamo-nos à sua inteira disposição para esclarecer qualquer dúvida que necessite (carla\_moita@hotmail.com;tatifernandessantos@gmail.com) **Desde já, agradecemos sua colaboração.**



## ANEXO B

### Termo de Assentimento

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, sob a coordenação da **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Alexandra Moita da Silva Minervino** do **Núcleo de Estudo de Saúde Mental Educação e Psicometria (NESMEP)**, estando ciente de que os dados fornecidos poderão ser utilizados para fins científico- acadêmicos.

Riachão do Poço, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

## ANEXO C

**INSTRUÇÕES:** Abaixo há uma lista de afirmações. Por favor, leia cada uma e decida o quanto cada item se assemelha a você e assinale um dos valores, de um a três. Seja sincero(a) e **responda como você ler**. Não há respostas certas ou erradas. Não deixe nenhum item sem preencher.

1	2	3
<i>Nunca</i>	<i>Algumas vezes</i>	<i>Sempre</i>

### ANTES DA LEITURA

01. Fazer perguntas sobre o conteúdo do texto.	1	2	3
02. Ver como é a organização do texto.	1	2	3
03. Organizar um roteiro para ler.	1	2	3
04. Levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto.	1	2	3

### DURANTE A LEITURA

01. Fazer comentários críticos sobre o texto.	1	2	3
02. Opinar sobre as informações do texto.	1	2	3
03. Parar de ler para ver se estou entendendo.	1	2	3
04. Rer ler trechos quando encontro uma informação que tenho dificuldade de entendimento.	1	2	3
05. Rer ler em voz alta os trechos que não compreendi.	1	2	3
06. Voltar a ler alguns parágrafos ou páginas já lidas quando me distraio.	1	2	3
07. Verificar se as hipóteses que fiz sobre o conteúdo do texto estão certas ou erradas.	1	2	3
08. Grifar o texto para destacar as informações que acho interessante.	1	2	3
09. Fazer anotações ao lado do texto.	1	2	3
10. Consultar o dicionário para entender o significado de palavras novas.	1	2	3
11. Fixar a atenção em determinados trechos do texto.	1	2	3
12. Fazer anotações sobre os pontos mais importantes do texto.	1	2	3
13. Ler novamente trechos do texto quando não entendo a relação entre as informações.	1	2	3
14. Relacionar o assunto do texto com o que já conheço sobre o assunto.	1	2	3
15. Deduzir informações do texto com o que leio para compreendê-lo.	1	2	3
16. Analisar se as informações são lógicas e fazem sentido.	1	2	3
17. Ler com atenção e devagar para ter certeza que estou entendendo o texto.	1	2	3
18. Rer ler trechos para relacionar as informações do texto.	1	2	3
19. Concentrar-me na leitura quando o texto é difícil.	1	2	3
20. Questionar o texto para entendê-lo melhor.	1	2	3

## APÓS A LEITURA

1. Pensar sobre por que fiz algumas suposições certas e outras erradas sobre o texto.	1	2	3
2. Relembrar os principais pontos do texto para verificar se o compreendi totalmente.	1	2	3
3. Escrever com minhas palavras as informações que destaquei como mais importante.	1	2	3
4. Fazer lista dos tópicos mais importantes do texto.	1	2	3
5. Fazer um resumo do texto para organizar as informações mais importantes.	1	2	3
6. Verificar se atingi o objetivo que havia estabelecido para a leitura.	1	2	3
7. Identificar as dicas do texto para organizar as informações mais importantes.	1	2	3
8. Fazer um esquema do texto para relacionar as informações importantes.	1	2	3
9. Copiar os trechos mais importantes do texto.	1	2	3
10. Listar as informações que entendi com facilidade.	1	2	3

**FINALMENTE, gostaríamos de saber um pouco a seu respeito:**

**01. Idade:** \_\_\_\_\_ anos

**02. Sexo:** ☐ Masculino ☐ Feminino

**03. Média de livro que ler anualmente:**

☐ 1 a 4

☐ 4 a 8

☐ 8 a 12

☐ Outros: \_\_\_\_\_

**04. Série:** \_\_\_\_\_ **Turma:** \_\_\_\_

**05. Renda Familiar:**

---

**Muito Obrigada!**

## ANEXO D

Aluno:

Série:

Apresenta-se abaixo o texto de Luís Fernando Veríssimo (1995) chamado “Desentendimento”. As lacunas (itens) devem ser preenchidas da forma que achar mais conveniente.

### “Desentendimento”

A comunicação com garçons pode ser uma provação em qualquer parte do mundo. Costumo tomar leite frio, de manhã. Em Tóquio, na primeira \_\_\_\_ em que nos aventuramos \_\_\_\_ tomar café fora do \_\_\_\_, fui munido da palavra \_\_\_\_ para leite. Miruku, ou \_\_\_\_ parecida. Experimentei-a no \_\_\_\_, que me devolveu um \_\_\_\_ cheio de perplexidade. Tentei \_\_\_\_ novo, em várias flexões. \_\_\_\_ acertei: era preciso dizer \_\_\_\_ palavra rapidamente. Veio o \_\_\_\_\_. Quente. Não sei que \_\_\_\_ usei para dizer que \_\_\_\_ queria frio - duvido que \_\_\_\_ me abraçado e simulado \_\_\_\_ tremedeira, o que só \_\_\_\_ o garçom sair atrás \_\_\_\_ alguma corrente de ar \_\_\_\_ dentro do restaurante -, mas \_\_\_\_ entendeu, levou o copo \_\_\_\_ o trouxe de volta. \_\_\_\_ pedras de gelo dentro \_\_\_\_ leite. Um japonês que \_\_\_\_ nosso desentendimento de uma \_\_\_\_ ao lado se ofereceu \_\_\_\_ ajudar. Traduziu meu pedido \_\_\_\_ o garçom. Tudo esclarecido. \_\_\_\_ a intermediação enquanto o \_\_\_\_ voltava para a cozinha \_\_\_\_ o copo e pouco \_\_\_\_ o trazia de volta. \_\_\_\_ a ameaça à paz \_\_\_\_ e à amizade entre \_\_\_\_ povos, levantei o copo \_\_\_\_ direção do tradutor num \_\_\_\_ agradecido. O leite estava \_\_\_\_\_. Em Budapeste entramos num \_\_\_\_ em que o menu \_\_\_\_ em húngaro e alemão, \_\_\_\_ o húngaro é tão \_\_\_\_ que entendemos em alemão. \_\_\_\_ tive dificuldade em me fazer entender pelo garçom. Apontei \_\_\_\_ o dedo para a \_\_\_\_ palavra em alemão que \_\_\_\_ pessoa precisa saber, além \_\_\_\_ bite e danke: forelle. \_\_\_\_ dizer truta. Eu poderia \_\_\_\_ pela Alemanha comendo trutas \_\_\_\_ todas as refeições – salvo \_\_\_\_ café da manhã, claro. \_\_\_\_ as melhores do mundo, \_\_\_\_ não havia razão para \_\_\_\_ trutas húngaras não serem \_\_\_\_\_. Não fiquei sabendo. Não havia forelle em qualquer língua no restaurante. Acabei apontando com o dedo para a palavra com menos consoantes que vi, e que acabou sendo o nome de uma almôndega do tamanho aproximado de uma granada. Sobrevivi.

## AGRADECIMENTOS

“Ao fazer uma breve reflexão sobre o que me trouxe até aqui, faz-me perceber que cheguei além do que imaginei e percebi que há muito o que conquistar academicamente. Mas anterior a isso foi necessário ultrapassar muitos percalços, muitas renúncias, e delas sair da zona de conforto que é estar na casa dos pais amparados nas “asas”, desse modo aventurei-me sair de uma cidade pequena do interior da Paraíba (Riachão do Poço) para capital João Pessoa para trabalhar e poder pagar um cursinho pré-vestibular e assim poder ingressar em uma universidade cursar o ensino superior.

Assim, cheguei a casa de uma família para cuidar de uma criança linda e muito inteligente a qual me ensinou muito sobre a vida e até mesmo a profissão que escolhi, Lethícia Falcão (Lelê). Uma menina muito especial e que tem Síndrome de Down, com ela tive que criar inúmeras estratégias para que sua rotina fosse seguida e a minha não fosse prejudicada, pois tinha que conciliar minhas aulas na universidade e atenção a ela. No curso de Psicopedagogia pude ter a oportunidade de aprender muito, aprendizagens significativas, mas que exigiu de mim constantes (Des) construções tanto para vida profissional, quanto pessoal, e como cresci pessoalmente, causou medo, mas valeu muito a pena.

Ao longo do curso, pude fazer amigos que farão parte da minha vida e uma em especial, Raimunda Lucia, que ainda em vida me ensinou sobre respeito, amizade e ética. Sorri, chorei, aprendi, como aprendi. Sobre a profissão que escolhi; muito amor envolvido há, mas muito respeito e responsabilidade também, coisas que vão além dos componentes curricular que cursei ao longo de quatro anos.

Desse modo, agradeço a Deus a quem tenho gratidão e fé, pois com sua imensa benevolência me protege e cuida de mim e minha família, meus pais Antônio e Edvanda, minhas Irmãs Damares, Débora e Ana Raquel.

Ah, minha família se não fosse pelo carinho e apoio dela não poderia ir tão longe, pois quem tem família tem uma base forte para seguir e vencer os obstáculos da vida.

Agradeço ao meu noivo, Eliakim Vicente, que diante de tanta ausência ao longo do curso e pesquisa, me deu força e estava sempre disposto a me ajudar.

A minha orientadora, agradeço de forma especial, Professora Carla Alexandre Moita Minervino, a quem tenho tanto carinho e admiração. Por seu coração imenso que acolheu e fortaleceu-me nessa fase de tantas emoções e aprendizado.

Agradeço aos 123 participantes que compõem a amostra desta pesquisa, pois sem eles não teríamos o presente resultado.

A minha amiga Maria Carolina, que apesar de todas as atividades pessoais se dispôs a me ajudar na estatística deste trabalho e nas palavras de apoio, minha admiração só aumentou, pessoa de coração gigante.

Aos meus amigos Leilson, Karoline, Joyce, Maria Helena, mesmo por mensagens não deixavam de se preocupar e me dar uma palavra de conforto.

Agradeço enfim a Universidade Federal da Paraíba, pelos anos que me proporcionou muito aprendizado, e pude conhecer professores maravilhosos. Agradeço a toda equipe que compõe nosso curso de Psicopedagogia,